

Seminário de Investigação e Projeto de Comunicação: da introdução à consolidação de formas e práticas de investigação no Ensino Superior Politécnico

Ana Maria Pessoa
Alcina Dourado

‡ Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal
ana.pessoa@ese.ips.pt

† Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal
alcina.dourado@ese.ips.pt

Resumo

O modelo de trabalho da Unidade Curricular (UC) de Seminário de Investigação e Projeto de Comunicação (SIPC) do 3º ano do curso de Comunicação Social (Lic.) da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS) foi objeto de reformulação no ano académico 2017/2018. Assente numa reflexão sobre as boas práticas pedagógicas e inovação no ensino superior, o presente artigo dá conta da implementação do modelo de seminário em curso, entendido como inovação, com particular análise dos processos de trabalho e resultados obtidos. Apesar de integrar, desde 2006/2007, com este formato, o plano de estudos da licenciatura em questão, só em 2017/18 foi possível introduzir uma forma e prática de investigação assente no seminário. É agora possível apresentar os resultados do estudo comparativo entre os anos letivos 2017/18 e 2018/19 o que permite compreender a eficácia das medidas introduzidas bem como averiguar quanto às alterações a proceder relativamente ao ano letivo seguinte, dados que poderão ser relevantes para outras uc com objetivos semelhantes. Neste ano foi posta a ênfase na investigação sobre problemas existentes na instituição e sobre os quais se pudesse intervir. As/os estudantes tiveram de os analisar e, em dois casos específicos quer ao nível do estudo, da concretização e das formas de disseminação dos resultados obtidos, foi possível concretizar as propostas de intervenção.

Palavras-Chave: Inovação; Práticas de investigação; Investigação no Ensino Superior; Seminário académico.

1. Contextualização

Atualmente, no Instituto Politécnico de Setúbal (IPS), existem módulos de formação destinados aos docentes desta instituição em áreas diversas: módulos do Programa de formação de docentes do IPS (sob a responsabilidade dos colegas Maria do Rosário Rodrigues, Leonor Saraiva, Ana Costa e Jorge Pinto). A ênfase situa-se nas práticas pedagógicas – questionando-se quais ou de que tipo - bem como na inovação - também no ensino superior.

Neste âmbito importa refletir sobre o que é inovação no Ensino Superior, podendo-se adotar a vertente da instituição educativa e marcas de inovação (Magalhães, 2004; Martin-Sanchez, 2017). Mas questiona-se se a mesma acontece na instituição? Apenas

com alguns/algumas docentes? Em todas/algumas UC? Se faz parte de uma estratégia da instituição? E que “estratégias de inovação” (Magalhães, 2004) da instituição?

Poder-se-á atender que se parte de um ideário inovador. Mas o que é? Corresponde a um ideário cultural e pedagógico (Magalhães, 2014 in Martin-Sanchez, 2017) da instituição? De facto, existem “maneiras muito diversas de se ser uma escola “diferente” (Martin-Sanchez, 2018. p. 3). “As práticas inovadoras não são dissociáveis do seu contexto” (Perrenoud, 2002) ou seja, nenhuma inovação o é fora de um contexto ou de uma dada temporalidade (Martin-Sanchez, 2018, p. 3).

Importa também questionar que “Práticas pedagógicas inovadoras”? (<http://cnappes.org>) Que forma escolarizada de aprendizagem específica – relações de poder, relações face ao saber e identificação do paradigma pedagógico (Paulus, 2013). Antes de mais é necessário reflectir sobre quais as características organizacionais e estruturais - organização dos grupos, dos docentes, espaços, horários, saberes...-? (Barroso, 2004) que constroem ou libertam o docente. E ainda assim, para todos/as docentes? Alguns/algumas? Em todas as áreas? Que diferença é daí resultante?

Neste âmbito importa ainda ter em consideração conceitos fundamentais condicionantes de “boas práticas” (Martin-Sanchez, 2017). É o caso do projeto institucional, a cultura organizacional, o clima de instituição, a escola como instituição/ escola como organização, a comunidade académica, entre outros. É relevante destacar aqui o conceito de “boas práticas” associado ao conceito de inovação. “Esse processo [de produção de “boas práticas”] é um processo incessante, uma vez que não há nenhuma garantia à partida de que uma experiência seja uma «boa prática» e, muito menos, que o será para todo o sempre” (Canário e Santos (2002, p. 22 in Martin-Sanchez, 2018, p. 3). “Toda história da pedagogia está repleta de inovação. (...) ... a inovação desenvolve-se sob a influência de um certo número de fatores comuns: a evolução das mentalidades, as tendências igualitárias e as exigências sociais que levam à democratização do ensino, o desenvolvimento científico e a expansão dos conhecimentos, o aparecimento de novos meios de comunicação, as aspirações dos próprios professores... (In Martin-Sanchez, 2018. p.9). E é por isso que “A inovação toma assim formas muito variadas (...) a inovação pedagógica não depende apenas da intensidade da mudança social e das repercussões na vida escolar. Depende igualmente das estruturas do ensino. Um regime descentralizado leva, com efeito, a uma multiplicidade de centros de decisão (...). O regime centralizado é mais propício à mudança maciça do que à inovação. (In Martin-Sanchez, 2018. p.15). A inovação põe em causa a escola e provoca a mutação, transformando a escola em algo completamente diferente? (Martin-Sanchez, 2018 p.105) Para tal é preciso atender ao seu conceito, encarando-a como uma série de mecanismos e processos, mais ou menos deliberados e sistemáticos, por meio dos quais se pretende induzir e promover certas mudanças nas práticas educativas vigentes, à luz de determinados princípios e valores, que lhes dão sentido e legitimação. (Nogueira, 2011, p.15). No caso em apreço, a inovação refere-se a um tipo de intervenção mais centrada nas práticas educativas, no sentido de promover mudanças qualitativas nos processos educativos e nos contextos imediatos de funcionamento das Escolas (Nogueira, 2011, p.22). Questiona-se se é usada para designar processos de mudança endógenos (...), em que é dominante uma lógica de mudança instituinte, ou seja, em que existe coincidência ou, pelo menos, uma relação muito próxima e direta entre os que concebem, decidem e executam? (Canário, 2005. p.93-9

No fundo, o “conceito de inovação pode ser compreendido como —uma operação completa em si mesma cujo objetivo é fazer instalar, aceitar e utilizar determinada mudança” (Huberman, 1989. p.17 in Nogueira, 2011. p.92). A mudança não é, de todo, consensual, mas ainda assim, necessária. A Escola como sistema aberto, face a pressões e solicitações do contexto, muda, quando mais não seja, para preservar a sua identidade. (...) Todas as escolas produzem aquilo que Bourdieu (1969) designou por ‘inovações infinitésimas’ ou seja mudanças endógenas de fraca amplitude, mas que desmentem seu pretenso imobilismo. Para além deste processo evolutivo, proliferam mudanças deliberadas, geralmente em pequena escala, que dificilmente se afirmam no conjunto do estabelecimento de ensino ou ultrapassam as suas fronteiras. A produção destas inovações obedece a uma lógica que é distinta da do processo de reforma... (Canário, 2005, p.95).

Surge sob a forma de “Um processo de algum modo espontâneo, orientado para resolução de problemas localmente identificados, em que não é dominante a planificação sequencial. Estas inovações assumem um caráter selvagem, intuitivo, na medida em que a sequência racional objetivos-experimentação-avaliação raramente aparece de modo claro e explícito...” (Canário, 2005. p. 95-96).

A mudança está intrinsecamente associada à inovação. “...a produção de inovações nas [instituições] constitui um processo conflitual, ao mesmo tempo, interno, em relação com o grupo e a instituição onde se vive o projeto, e externo na relação entre o grupo inovador e as instâncias exteriores de tutela” (Canário, 2005. p.96). A sua replicabilidade é desejada, embora de difícil implementação, pois “... qualquer processo de inovação é um processo singular: tem lugar no contexto organizacional específico que define constrangimentos, no quadro dos quais agem e interagem determinados atores, sociais. Estes constroem situação através do modo como mobilizam, articulam e dão coerência a um conjunto de recursos” (Canário, 2005. p.96-97). Além disso, decorre numa escala temporal que difere da emergência das soluções. Isto porque o “ processo de inovação corresponde a um processo de invenção de novos comportamentos. A produção de inovações corresponde sempre a um tateamento, a sucessivas sequências de tentativa-erro que definem um processo de pesquisa. Pesquisa neste caso não é prévia, mas concomitante com a emergência de práticas inovadoras, A produção de conhecimentos sobre a realidade articula-se, de imediato, com sua transformação e com a reflexão sobre o processo de transformação. (Canário, 2005. p. 97)

Que importância tem a inovação? “É o terreno do imprevisível e da construção de normas que não existem e que não sabemos exatamente quais são, o que nos remete para necessidade, não apenas de produzir ‘boas práticas’, mas, fundamentalmente, de criar dispositivos permanentes que permitem criar práticas que depois se revelarão boas ou más e que irão ser corrigidas. Esse processo incessante, uma vez que não há nenhuma garantia à partida de que uma experiência seja ‘boa prática’ e, muito menos, que será para todo sempre. (Canário, 2005. p. 119) Apesar de inovação ser “vista à luz de um prisma cultural e político (Nogueira, 2011, p. 15), é aos docentes que cabe, em última análise, determinar em que medida a mudança é necessária e bem-vinda. “A inovação entendida numa lógica instituinte, corresponde a uma condição indispensável para salvaguardar da extinção esta espécie, que são os professores como prático reflexivos, capazes de produzir um saber que vem do interior da sua atividade profissional e não a de explicar procedimentos ditados a partir de instrumentos e órgãos que o tutelam. A inovação sob tutela corresponde a um paradoxo, que é o de pretender que as escolas e os professores sejam ensinados a ser criativos e autónomos, o que é, obviamente, uma impossibilidade (Canário, 2005. p. 119). Isto porque a mudança é um processo prolongado e evolutivo, que precisa ser apropriada e construída pelas pessoas na complexidade dos contextos, não é linear, coexiste com a incerteza e o conflito (Nogueira, 2011, p. 15). Na realidade, deve ser antes organizacionalmente induzida do que forçada ou imposta a partir de fora, exigindo um tipo de planeamento aberto e evolutivo. Trata-se de Escolas diferentes, enquanto espaços-tempo não só de produção e mobilização, mas também de relação com o saber” (Nogueira, 2011, p. 9). Mas tal não ocorre se não se fizer sempre referência à mudança em um sentido intencional e refletido, para além do seu acontecer espontâneo e natural” (Nogueira, 2011, p. 15).

Desta forma, as características dos processos de inovação correspondem a “mudanças que não surgem por geração espontânea, mas são introduzidas com uma clara intenção de melhoria; a uma vontade de alterar uma situação para outra que se considera, do ponto de vista educativo, qualitativamente melhor e à aceitação da inovação enquanto processo que é regulada e planejada com sistematicidade, no sentido de utilizar determinadas metodologias, estratégias e condições consideradas indutoras da mudança (Nogueira, 2011, p. 15).

Resumindo, a inovação deve ter:

- a consciência e a intencionalidade (princípios e valores),
- o planeamento e sistematização (fases, estratégias) e

- a vontade de mudar para melhor (propósitos de melhoria dos processos e resultados). (Nogueira, 2011. p. 15)

E, no entanto, importa estabelecer desde já uma redefinição de acordo com “Correia (1998) [que] chama a atenção para o fato de, apesar da inovação ser consciente e finalizada, nem sempre acarreta mudança, da mesma maneira que a mudança não se pode identificar de imediato com a inovação” (Nogueira, 2011. p.23). É por isso que é fulcral equacionar “questões acerca de que tipo de sociedade e de cidadãos queremos para o futuro, que tipo de Escola, que tipo de professores, são centrais a qualquer proposta de mudança” (Nogueira, 2011. p. 27).

A partilha de práticas pedagógicas e disseminação é condição prévia para aumentar o interesse de implementação de boas práticas. Devendo, naturalmente, começar pela própria instituição de pertença do docente. Envolve-se toda a instituição ou só alguns? Na instituição há outros/as a fazer o mesmo? Com que semelhanças ou que diferenças? Por que razão juntar professores/as num evento- de formação ou de disseminação - para partilhar? E (como) partilhamos com os outros, em particular aqueles e aquelas que (não) fazem parte da mesma instituição e das que (não) estão presentes? O pensamento pedagógico do professor, seja explícito ou não, consciente ou inconsciente, é o substrato básico que influi decisivamente em sua conduta docente. São suas crenças e teorias implícitas que definem a maneira de planejar a sua intervenção didática, de reagir frente às exigências previstas ou não da complexa vida da sala de aula. Toda ação do professor e o consequente processo de tomada de decisões baseia-se no seu próprio mundo cognitivo, nas intenções, propósitos, crenças e construtos pessoais. (Nogueira, 2011. p.78) [As experiências pedagógicas partilhadas,] apresentam traços organizacionais sui generis que se constituem em certa ruptura com o estabelecido no seio do sistema educativo português (Nogueira, 2011. p.92). A caracterização de um processo de mudança como um processo inovador exige de facto uma referência explícita ao tipo de ruptura que ele produz com as práticas antigas, aos atores que são responsáveis pela produção da mudança, ao grau de decisão de que cada um deles dispunha no processo de produção e condução da mudança e, evidentemente, uma referência detalhada à amplitude da mudança, quer esta seja encarada em uma dimensão intensiva ou em uma dimensão extensiva (Correia, 1998. p.28 in Nogueira, 2011. p.92). Para além da relevância de eventos na área, “Entende-se que uma intervenção considerada inovadora deve se constituir em iniciativas que provoquem mudanças na estrutura institucional, no currículo, nas práticas educativas, nas formas de gestão, nos processos de ensino-aprendizagem, nas formas de interação com o meio social, nas estratégias e mecanismos utilizados na organização escolar e na capacitação de recursos humanos (Nogueira, 2011. p. 95). Sob pena de todo o capital assente no conhecimento e experiência dos docentes se perder antes de atingir o ponto de ruptura com o instituído e dar ímpeto a um movimento de mudança.

No caso em estudo a inovação corresponde à adopção do modelo de trabalho da Unidade Curricular (UC) de Seminário de Investigação e Projeto de Comunicação (SIPC) do 3º ano do curso de Comunicação Social (Lic.) da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS). Esta foi objeto de reformulação no ano académico 2017/2018. A equipa docente que então se formou, continuou este ano com a mesma forma de intervenção e tipo de produtos finais de comunicação realizados. “Na atualidade, as Escolas [ainda] são dominadas por um padrão de trabalho centrado no professor [tal como eram nos anos 70 do século passado]. Existem algumas possíveis explicações relativamente às razões desta pouca inovação. Neste caso, fazem, sobretudo apelo aos fatores de caráter organizacional. Um deles tem a ver com a maneira como é feita a distribuição do tempo escolar, em períodos regulares e curtos de tempo, e a sua influência nas práticas dos professores (Nogueira, 2011. p.106). O plano de estudos da licenciatura em questão acolhe esta uc desde 2006/2007 com este formato. No entanto, só em 2017/18 foi possível introduzir uma forma e prática de investigação assente no seminário e que se veio a revelar extremamente desafiante de implementar no Ensino Superior Politécnico. Decorridos dois anos letivos desde a sua introdução, importa agora apresentar os resultados do estudo comparativo entre os anos letivos 2017/18 e 2018/19. O objetivo reside em compreender

a eficácia das medidas introduzidas bem como averiguar quanto às alterações a proceder relativamente ao ano letivo seguinte.

2. Descrição da prática pedagógica

No ano letivo 2018.19 foi posta a ênfase na investigação sobre problemas existentes na instituição e sobre os quais se pudesse intervir. As/os estudantes tiveram de os analisar e, em dois casos específicos (práticas feministas e integração de estudantes ERASMUS) quer ao nível do estudo, da concretização e das formas de disseminação dos resultados obtidos, foi possível concretizar as propostas de intervenção. Trata-se de dois projetos considerados como mais desafiantes quer ao nível da concretização quer das formas de disseminação dos resultados obtidos.

Registe-se que com esta UC se pretende que os estudantes sejam capazes de desenvolver todas as etapas de um projeto de comunicação com particular ênfase na seleção e aplicação dos métodos, técnicas e ferramentas de investigação mais adequados para os objetivos a atingir.

Atente-se que o modelo adoptado constitui, desde o primeiro ano da sua implementação, uma oportunidade para aumentar a proximidade entre docentes da instituição IPS, através da realização de seminários. Assim, endereçou-se convites a um total de 4 docentes e, pela primeira vez, a 1 profissional dos serviços de documentação e a um ex-estudante da licenciatura - atualmente diplomado e integrado no mercado de trabalho – que proferiram 6 palestras. Registe-se a importância da introdução das temáticas associadas a ‘Como Evitar o Plágio nos Trabalhos Académicos’ e ‘Avaliar informação na internet’ atendendo à importância prestada ao rigor e honestidade académicas, quer no âmbito de trabalhos académicos quer na preparação dos jovens estudantes para a sua entrada no mercado de trabalho em domínios associados ao jornalismo e à comunicação estratégica.

Recorde-se que o modelo de funcionamento em seminário (Medeiros, 2004; Lakatos, 2005) foi introduzido no ano letivo anterior.

2.1. Objetivos e público-alvo

O caso do Seminário de Investigação e Projeto de Comunicação corresponde à introdução de inovação nos anos letivos de 2017.18 e 2018.19 tendentes à sedimentação do modelo de prática pedagógica em 2019.20. Já não se tratava de inovar práticas anteriores, mas de lhes dar continuidade, afinando aspectos que carecem de melhorias, atendendo à natureza do curso e às características da escola em que se desenvolveu. Neste caso, trata-se de 33 estudantes inscritos na uc em 2018.19, todos pertencentes ao 3º ano da licenciatura em Comunicação Social.

Em anos letivos anteriores, foi possível identificar condicionalismos externos, nomeadamente a realização de 1 projeto por estudante, a concretizar numa uc anual, uma equipa com maior número de docentes e a existência de um elemento de avaliação individual constituído por um teste essencialmente teórico. A nova (à época) equipa docente optou por introduzir alguns aspectos inovadores atendendo, não só ao histórico a uc, como tomando em consideração outros modelos de funcionamento de uc similares no contexto da mesma instituição.

Tabela 1: Panorama das uc de investigação na ESE/IPS
Dados de julho 2019. F: *site oficial*

Licenciatura	UC	Características
Animação e Intervenção Sociocultural	Seminário de Investigação e de Projeto	2º Ano 1º Semestre 60h
Comunicação Social	Seminário de Investigação e Projeto de Comunicação	3º Ano 1º Semestre 72h
Desporto	Metodologia da Investigação em Desporto	3º Ano 1º Semestre 48h
	Seminário de Investigação em Desporto	3º Ano 2º Semestre 36h
Educação Básica	Seminário de Investigação Educacional	3º Ano 2º Semestre 36h
Tradução e Interpretação de Língua Gestual Portuguesa	Seminário de Projeto	3º Ano 2º Semestre 48h

Assim, no ano letivo 2017.18 executaram-se várias ações das quais se destacam:

- Equipa docente sempre em simultâneo nas sessões presenciais;
- *Lectures* com docentes convidados;
- Tutorias – pequenos grupos (um tema por grupo) / grandes grupos (turma);
- Discussão / debate sobre os temas com questões obrigatórias (estudantes ‘as peers’);
- Análise de textos teóricos metodológicos e fontes;
- Leituras obrigatórias prévias com discussão;
- Disposição da sala (em círculo);
- Auto e hetero avaliação: correção mútua (continuar ou rever);
- Docentes: orientação, moderação e co-organização;
- Prestação permanente de feedback;
- Aplicação de inquérito por questionário a 39 estudantes;
- Acompanhamento do processo de investigação in loco / tempo real;
- Valorização do processo e detrimento do fim de cada de projeto;
- Partilha constante do modelo de funcionamento e tomada de decisão da equipa docente/estudantes.

No final do ano letivo em causa, foi possível identificar os resultados positivos, nomeadamente a informalidade equipa docente-estudantes, a diversidade das competências e aprendizagens, a apresentação de projetos sobre 9 temas, o cumprimento das regras e calendarização, a autonomia e empenhamento de cada estudante e o investimento em tutorias intra e extra-aula. Mas identificaram-se outros resultados como a partilha inter-grupos, a forte componente prática, a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, os contributos imprescindíveis para futuros profissionais e investigadores, a interface com o contexto profissional, o desenvolvimento do pensamento crítico e pesquisa original e, finalmente, a consciencialização da honestidade intelectual.

Do ponto de vista dos aspectos negativos identificados no decurso do primeiro ano de implementação da nova prática pedagógica, destaque para a dispersão teórica devido à diversidade de temas, a reduzida ênfase no projeto de comunicação como veículo de aprendizagem, a sobrecarga de trabalho face à exiguidade de créditos e horas de contacto, bem como a colocação desadequada da uc no plano curricular do Curso.

2.2. Metodologia

No ano letivo 2018.19 as alterações introduzidas tinham como objetivo a investigação sobre problemas existentes na instituição e sobre os quais se pudesse intervir. Do ponto de vista dos resultados pretendia-se que todos os estudantes inscritos obtivessem avaliação positiva a par com a ênfase na investigação sobre problemas existentes na instituição e sobre os quais se pudesse intervir. A concretização do projeto durante o ano letivo (embora fora do âmbito definido pelo projeto) era outro objetivo a atingir. Além disso procurava-se que, no decurso do ano letivo (dentro do âmbito definido pelo projeto) estivessem reunidas as condições para que dois projetos de comunicação fossem efetivamente concretizados, podendo ainda concretizar-se um terceiro projeto no ano civil de 2019.

A presença de oradores convidados foi enfatizada introduzindo-se os seguintes temas (Conteúdos abordados na uc ordenados pelo número de referências por parte dos estudantes - do maior para o menor):

1. Estatística para as ciências sociais - Técnicas de amostragem;
2. Como Evitar o Plágio nos Trabalhos Académicos; Avaliar informação na internet;
3. A) Introdução às Metodologias qualitativas, quantitativas e mistas; B) O Inquérito por Questionário;
4. Testemunho do diplomado em CS;
5. Ferramentas online - tratamento de dados no Excel;
6. Métodos qualitativos: análise temática.



Figura 1: Registo fotográfico de uma das sessões com oradores convidados
F.: Francisco Matias ESE / IPS

Para além do enunciado supra, as principais alterações introduzidas incluem:

- Aumento e diversificação dos conteúdos abordados na uc;
- Apoio à concretização do projeto de comunicação;
- Apresentação de poster e publicação de artigo em ata no âmbito do CNAPPES 2018 por parte das docentes como demonstração aos estudantes da uc das potencialidades da investigação;
- Aumento do número de oradores convidados, com destaque para a colaboração com o Gardoc e de um diplomado - visando, através do relato da experiência pessoal ao longo do processo, aumentar a motivação e implicação dos estudantes nas atividade propostas.

2.3. Avaliação

Em 2018.19 determinou-se um quadro de análise atendendo a cinco aspectos considerados fundamentais, tal como ilustrado na Fig. 2. e que foram objeto de questionário aplicado aos estudantes avaliados no final da sua leção. Após análise e no que diz respeito ao

funcionamento da uc, nomeadamente quanto a aspectos como os recursos físicos, laboratoriais ou os materiais de apoio à aprendizagem, entre outros, os estudantes nada indicaram, embora os restantes pontos mereçam uma atenção especial.

Figura 2: Aspetos analisados em 2018.19



3. Resultados, implicações e recomendações

A partir da análise dos dados recolhidos junto dos estudantes e atendendo ao modelo adoptado registam-se os seguintes aspectos:

Tabela 2: Avaliação da uc em 2018.19

	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Desempenho Docente	• apoio contínuo e constante • presença de duas docentes • apoio personalizado por duas docentes • disponibilidade das docentes • motivação das docentes	• duas docentes • por vezes, visões diferentes das docentes • as docentes não estavam sempre a par do projeto de todos e em todas as fases
Metodologias e práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem	• sessões tutoriais • componente prática • aulas bem estruturadas • escolha aleatória dos elementos do grupo • sessões com convidados • conhecimento dos recursos das bibliotecas disponíveis para pesquisa • obrigatoriedade de 'mostrar trabalho' todas as semanas • ênfase no debate • foco nos projetos de todos os grupos • valorização das diferenças dos elementos dos grupos • apresentação do cap. de livro • equilíbrio entre teoria (convidados) e prática (trabalhos) • processo de aprendizagem por tentativa e erro	• gestão do tempo para trabalhar com cada grupo • escolha aleatória dos elementos do grupo • critérios de escolha dos elementos dos grupos • critérios de atribuição dos temas • o processo de definição dos temas é demorado • todo o processo demorado • sessões com convidados retiram tempo ao projeto • gestão das tutorias em sala de aula • cap. de livro retirou tempo ao projeto
Conteúdos científicos e	• investigar um tema • aprender metodologias	• aprendizagens pouco interiorizadas devido a falta de tempo

competências a desenvolver	• (aprender a) trabalhar em equipa • prepara para uma carreira na investigação • desenvolve a autonomia • domínio dos conceitos metodológicos • pesquisar fontes credíveis • apoio à uc de Estágio • põe em prática competências desenvolvidas ao longo da lic. • pioneirismo em áreas do conhecimento com pouca informação disponível • aprender a fazer um trabalho académico • obriga a 'sair da zona de conforto' • aprender a redigir • estudar uma área de interesse do estudante • desenvolvimento de competências do discurso e oralidade • conhecer aprofundadamente um tema • oportunidade de desenvolvimento profissional através da aplicação do projeto • permite o desenvolvimento académico, técnico e pessoal • aprender a trabalhar com pessoas diferentes • aprender a trabalhar com temas que são impostos • aprender a importância dos detalhes	• extensão curta do produto de comunicação
Outros fatores de (in)sucesso: assiduidade dos estudantes e participação nas aulas, domínio de conhecimentos de base, sistema de avaliação, horário da uc,...	• alteração da disposição física da sala • no final da lic. constitui o culminar das outras uc • é pertinente na lic.	• localização no plano curricular • número elevado de alunos • a existência de uma verificação de aula individual • dificuldades de compatibilização dos horários dos estudantes • dificuldades de deslocação dos estudantes • dificuldades internas de gestão dos grupos • fases desmotivantes • falta de tempo • ausência de apoio das docentes por turnos • pouca participação da turma devido ao cansaço • sessões presenciais de 4h • desenvolvimento dos projetos não decorreu inteiramente na sala de aula

		• apenas 1 sessão por semana (devia decorrer em 2 sessões semanais) • informação escassa sobre os temas • única uc sobre questões metodológicas • as datas de entrega dos documentos devem ser antecipadas • lecionada no período da tarde • não há lugar a entrega de 2ª versão do projeto • não deve estar no último ano letivo da lic.
--	--	---

É ainda de salientar a estabilização do número de estudantes aprovados face ao número de estudantes avaliados, sendo ainda possível registar a redução do número de estudantes reprovados – aspeto crucial atendendo que no 3º ano curricular se verifica a existência de estudantes que trabalham, podendo ou não usufruir oficialmente do estatuto Trabalhador-estudante. Esta circunstância pode ser incapacitante na medida em que se trata de uma uc que depende inteiramente de avaliação contínua e que sublinha o processo de investigação, valorizando a regularidade do envolvimento dos estudantes.

Tabela 3: Evolução dos estudantes aprovados de 2016 a 2019
F.: Relatório da UC – *site* ESE / IPS

	Inscritos	Avaliados	Aprovados
2016.17	41	41	39
2017.18	39	37	37
2018.19	33	31	31

Os resultados da avaliação obtida pelos estudantes demonstra um incremento de notas inscritas no segmento 13-14 valores por um percentual maior de estudantes em comparação com os anos anteriores em análise.



Figura 3: Evolução da avaliação de 2016 a 2019
F.: Relatório da UC – *site* ESE / IPS

Finalmente, foi possível atingir os principais objetivos delineados e que consistiam, recorde-se, avaliação positiva de todos os estudantes avaliados a par com a concretização do projeto (dentro ou fora do âmbito definido pelo projeto), preferencialmente durante o ano letivo através da investigação sobre problemas existentes na instituição e sobre os quais se pudesse intervir.



Figura 4: Registo fotográfico da implementação do projeto subordinado ao tema ‘práticas feministas’

F.: Francisco Matias ESE / IPS

4. Conclusões

A introdução de uma nova prática pedagógica, inscrita aqui como uma inovação é, por inerência, um processo que está sujeito a sucessos, constrangimentos e desafios. Do ponto de vista dos objetivos atingidos, cumpre destacar o facto de dois dos projetos apresentados, nomeadamente ‘práticas feministas’ e ‘integração de estudantes ERASMUS’ (integrado no tema ‘Políticas Europeias’) terem sido levados à prática (c.f. Fig. 4). Demonstrou-se que houve um reflexo sustentado nos efeitos conseguidos do ponto de vista dos resultados da avaliação, ainda que atendendo à avaliação que os estudantes atribuem à uc de SIPC durante o ano letivo 2018.19, há aspetos que carecem ainda de uma abordagem mais fina. Do ponto de vista da equipa docente, consideram-se ainda por superar constrangimentos relativos quer ao plano de estudos quer às formas de organização da instituição de ensino superior (ESE / IPS), nomeadamente em domínios como a atribuição de horas à uc – influenciando diretamente a disponibilidade temporal da equipa docente para cada um dos projetos e obrigando a repensar o número de temas, de grupos de trabalho e de elementos constituintes de cada grupo.

Tabela 4: Listagem de temáticas abordadas de 2016 a 2019

Ano letivo 2017.18 (1º ano)	Ano letivo 2018.19 (2º ano)	Ano letivo 2019.20 (proposta) (3º ano)
Abstencionismo	<u>Feminismo</u>	Alterações climáticas (2 grupos) a)
Deficiências	Nacionalismos	O futuro do trabalho (2 grupos) a)
E/imigração	O envelhecimento	Tema a definir (2 grupos)
Gestação de substituição	<u>Políticas europeias</u>	Tema a definir (2 grupos)
Influenciadores sociais	Populismo (2 grupos)	
Questões de Género	Redes sociais matam	
Racismo	Sustentabilidade ambiental	
Terceira Idade	<u>Uberismo</u>	
Terrorismo		
Total de 9 grupos	Total de 9 grupos	Total de 8 grupos

Assim, e de forma a manter a abordagem à implementação de inovação visando a mudança iniciada em 2017.18, já é possível indicar formas de trabalho futuro para o ensino de SIPC, nomeadamente através da seguinte proposta de alterações a introduzir no 3º ano de intervenção (ano letivo 2019.20):

- Introdução de alterações na obra de leitura e análise obrigatória;
- Reorganização dos horários letivos semanais: 2 blocos de 2h cada, em que 1 bloco teórico é dirigido à totalidade da turma contando com oradores convidados e tutoria em grande grupo e o outro bloco implica a subdivisão da turma em 2 grandes subgrupos (garante-se desta forma que cada grupo tem sessões presenciais com tutoria individualizada com a equipa docente quinzenalmente);
- Redução do número de grupos mantendo-os numa média de 4 a 5 elementos cada, dependendo do número de inscritos na uc;
- Redução do número de temas do trabalho de grupo (de 8 para 4 temas);
- Apresentação da componente dedicada ao projeto de comunicação em formato poster;
- Realização de exposição dos posters na ESE (considerando-se o evento anual a 'Semana da Comunicação Social' como uma oportunidade a explorar).

5. Referências

- Barroso, João (2004). A autonomia das escolas uma ficção necessária. In: Revista Portuguesa de Educação, 2004, 17(2), pp. 49-83.
- Canário, R. (2005). O que é a Escola? Um "olhar" sociológico. Porto: Porto Editora.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2005). Fundamentos de metodologia científica. (6th ed.) Editora Atlas
- Magalhães, J. (2004). Tecendo Nexos. História das Instituições Educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco.
- Martin-Sanchez, M. A., Groves, T., Pintassilgo, J., Cáceres-Muñoz, J. (2018). Tradición e innovación en la educación europea en los siglos XIX-XX : Los casos de España y Portugal. Roma: Aracne. ISBN 978-88-548-9893-6.
- Medeiros, J. B. (2004). Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. (6th ed.). São Paulo: Atlas
- Nogueira, R. (2011). Escolas diferentes e suas práticas inovadoras: um olhar interpretativo. (Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação).
- Paulus, P. (2013). Uma outra forma de fazer escola: a Voz do Operário da Ajuda (Tese de Doutoramento). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Perrenoud, P. (2002). A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre: Artmed Editora.